

University of Groningen

Van tweeën een

Dialektopoulos, Th.

IMPORTANT NOTE: You are advised to consult the publisher's version (publisher's PDF) if you wish to cite from it. Please check the document version below.

Document Version

Publisher's PDF, also known as Version of record

Publication date:

2003

[Link to publication in University of Groningen/UMCG research database](#)

Citation for published version (APA):

Dialektopoulos, T. (2003). *Van tweeën een: Bicultureel-tweetalige socialisatie van Griekse leerlingen in Nederland*. [, Rijksuniversiteit Groningen]. s.n.

Copyright

Other than for strictly personal use, it is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

The publication may also be distributed here under the terms of Article 25fa of the Dutch Copyright Act, indicated by the "Taverne" license. More information can be found on the University of Groningen website: <https://www.rug.nl/library/open-access/self-archiving-pure/taverne-amendment>.

Take-down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Downloaded from the University of Groningen/UMCG research database (Pure): <http://www.rug.nl/research/portal>. For technical reasons the number of authors shown on this cover page is limited to 10 maximum.

4. SOCIALISATIE VAN GRIEKSE KINDEREN IN NEDERLAND

Na theoretische verduidelijkingen wordt er in dit hoofdstuk verder gegaan met een exploratief onderzoek dat uitgevoerd werd onder Griekse leerlingen die een van de drie hoogste groepen volgen. Het ging bij dit onderzoek nadrukkelijk om een eerste verkenning vanuit onze theoretische onderscheidingen, naar empirische aanwijzingen voor de situatie van bicultureel-tweetalige socialisatie van de leerlingen in de Nederlandse multiculturele samenleving. Bij dit onderzoek hebben we ons gebaseerd op onderstaand theoretisch model (Tabel C).

4.1 Theoretisch model voor een structuuranalyse van bicultureel-tweetalige socialisatie in multiculturele omgevingen

Wie de socialisering van allochtone kinderen grondig wil bestuderen en begrijpen, zal hun bicultureel-tweetalige socialisatie-omstandigheden dienen te analyseren op het niveau van gezin, school, etnische gemeenschap en in het algemeen samenleving in het verblijfsland. Verder, omdat de landen van herkomst dikwijls culturele banden met de etnische gemeenschappen onderhouden en al dan niet systematisch in het gebeuren van de etnische Grieken in het buitenland interveniëren, bijv. op het gebied van moedertaal- en cultuuronderwijs, beïnvloeden ook zij op hun beurt, direct of indirect, de socialisatie van de kinderen. Daarom dient men in elk geval ook de culturele interventies van de landen van herkomst te bestuderen en meer in het algemeen hun betrekkingen met de gastlanden. Dat alles zal ondergebracht moeten worden in een kader waarin ook de grillige economische, politieke, culturele en ideologische factoren verweven zijn, die op hun beurt indirect van invloed zijn op de socialisatieprocessen van de kinderen, en daarnaast organisatie, functioneren en ontwikkeling van de etnisch-culturele gemeenschappen in het buitenland (Damanakis, 1999a:19).

Damanakis (1994a, 1995) heeft een poging gedaan tot structurering en organisatie van socialisatie-niveaus, -dimensies, -dragers en -factoren van individuen die in een multiculturele omgeving

Tabel A: Niveaus en dimensies van de socialisatie in multiculturele samenlevingen (bron: Damanakis, 1999a:22).

Dimensies	Niveaus	Elementen	Culturele kenmerken
Economische, sociale, culturele en ideologische dimensies die betrekking hebben op de niveaus	4. Macroniveau	Internationale (mondiale) ontwikkeling en processen van wederzijdse beïnvloeding van staten en regeringen	Multiculturaliteit Meertaligheid
	3. Mesoniveau	3.1 Processen van wederzijdse beïnvloeding en ontwikkelingen in de multiculturele samenleving	Multiculturaliteit Meertaligheid
		3.2 Processen van wederzijdse beïnvloeding en ontwikkeling in elke culturele groep (etnische groep, migrantengemeenschap)	Biculturaliteit Tweetaligheid
	2. Microniveau	Processen van wederzijdse beïnvloeding in kleine groepen zoals gezin, leeftijdgenoten, schoolklas, familiekring, buurt.	Multiculturaliteit Meertaligheid Tegelijkertijd ook: Biculturaliteit, Tweetaligheid.
	1. Individueel	Interculturele voorstellingen, ervaringen en belevenissen. Culturele verklarende schema's. Cognitieve en emotionele structuren, cognitieve vaardigheden etc.	Biculturaliteit Tweetaligheid

Tabel B: Niveaus en dimensies van taalbeschouwing in multiculturele samenlevingen (bron: Damanakis, 1999a:29).

Niveau / Dimensie	Grieks als eerste/tweede	Taal	X* als eerste / tweede
Macroniveau			
4. Internationale dimensie	Internationaal gezag en status van de beide talen		
Mesoniveau			
3. Maatschappelijke dimensie	Bijv. status en gezag van beide talen in de samenleving van het gastland		
3.1 Sociaal-culturele, politieke en institutionele dimensie			
3.2 Sociaal-economische dimensie	Bijv. Gebruik en nut van beide talen voor sociale evolutie in gastland en land van herkomst		
Microniveau			
2. Dimensie van het gezin, dimensie van de etnische gemeenschap	Dominante taal in de communicatie in gezin en etnische gemeenschap		
Individueel niveau			
1. Individuele dimensie	Bijv. graad van beheersing van beide talen		
1.1 Cognitieve dimensie			
1.2 Affectieve dimensie	Bijv. attitude tegenover de twee talen		

*X: Frans, Engels, Duits etc.

gesocialiseerd worden, ter vergemakkelijking van hun analyse. In navolging van overeenkomstige analyses van Geulen & Hurrelmann (1980:61 e.v.), Tilmann (1989:15 e.v.) en Nestvogel (1991:88 e.v.) heeft Damanakis (1994a:135) voor het eerst tabel A ontwikkeld, in een poging tot structuuranalyse van socialisatie in multiculturele samenlevingen. Op basis van dezelfde structuuranalytische gedachte, maar zich nu concentrerend op de socialisatie-talen van het individu, ontwikkelde Damanakis (1994b:44 en 1995:456) ook tabel B.

De grenzen tussen de vier analyse-niveaus zijn vloeiend en een proces kan op een of meer niveaus geanalyseerd worden. De relaties, bijvoorbeeld, tussen gastland en land van herkomst van etnisch-culturele minderheden kunnen zowel op macroniveau geanalyseerd worden als - tot op zekere hoogte - op mesoniveau. Om die reden gaan in de schema's de niveaus in elkaar over.

Op basis van de schema's van de twee tabellen (A en B) geeft Damanakis (1999a:20 e.v.) de volgende indicatieve verklaring en analyse van de socialisatie-niveaus:

Tabel A

Op het individuele niveau horen de biculturele voorstellingen, belevingen en ervaringen thuis, de culturele interpretatieschema's, de cognitieve en affectieve structuren, de cognitieve vaardigheden, de sociaal-culturele voorwaarden en leervoorwaarden van de mens in ontwikkeling, in relatie tot zijn gezins-, school- en migratiebiografie. De individuen die bovenstaande eigenschappen bezitten worden gekenmerkt door biculturaliteit en tweetaligheid.

Het verkrijgen van vorengenoemde individuele kenmerken vindt plaats in de omgeving van gezin, school, leeftijdsgroep, familiekring, buurt etc. (microniveau), in het domein van de primaire en secundaire socialisatie van het individu. Het microniveau wordt gekenmerkt door biculturaliteit en tweetaligheid (gezin, familiekring), maar ook door multiculturaliteit en meertaligheid (buurt, groepen leeftijdgenoten).

Het individu en de dragers van zijn socialisatie (gezin, school, groepen leeftijdsgenoten) bewegen zich en komen in actie in concrete maatschappelijke, economische, politieke en culturele omstandigheden, in polietnische, multiculturele samenlevingen - ofwel samenlevingen die gevormd worden door verschillende etnische groepen. Tussen de groepen ontwikkelen zich interactieprocessen, die de sociaal-culturele oriëntaties van het individu kunnen beïnvloeden (mesoniveau).

Op het macroniveau horen de internationale ontwikkelingen en interactieprocessen tussen staten en regeringen thuis, die van invloed zijn op de economische, politieke en culturele systemen van de afzonderlijke landen.

Tabel B

Tabel B beweegt zich in dezelfde structureel-analytische logica, maar concentreert zich op de twee socialisatietalen van het individu. De taal van het land van herkomst kan uit verschillende gezichtspunten beschouwd worden, maar altijd in samenhang met de taal van het gastland. De verschillende dimensies bewegen zich op verschillende niveaus, maar zijn alle, direct of indirect, van invloed op de taalsocialisatie van het individu.

Het macroniveau (internationale dimensie) verwijst naar het internationale gezag en de status van de twee talen. Het verwijst tevens naar de positie die de talen van gastland en land van herkomst op de hiërarchische schaal innemen, maar ook naar een gezaghebbende taal als eerste vreemde taal. De laatste vormt het middel tot maatschappelijke en professionele stijging.

Op het mesoniveau (maatschappelijke dimensie) worden gezag en status van de twee talen in de samenleving van het gastland onderzocht, en verder gebruik en nut van elke taal apart voor maatschappelijke stijging in de samenleving van gastland en land van herkomst.

De vraag in hoeverre de taal van het land van herkomst een dominante taal is in de communicatie in gezin en etnische gemeenschap - iets wat van tal van factoren afhankelijk is -, wordt onderzocht op het microniveau.

Op het individuele niveau kan een taal als eerste of tweede taal gewaardeerd worden naar gelang de mate van beheersing ervan door het individu (objectieve waardering) of naar gelang de zelftaxatie van het individu en zijn attitude tegenover de taal (subjectieve waardering).

Wanneer men de analyses die op de tabellen A en B betrekking hebben samenvat, kan geconcludeerd worden dat de taalsocialisatie van Griekse kinderen in het buitenland beïnvloed wordt zowel door individuele en gezins-factoren, als door factoren die geconcentreerd zijn in etnische gemeenschap, school en gastland-samenleving, alsook in de algemenere internationale ontwikkelingen, naar de mate waarin die gevolgen hebben voor het land waar de kinderen wonen.

4.2 Niveaus en dimensies van bicultureel-tweetalige socialisatie van Griekse leerlingen in Nederland - onderzoekshypothesen per niveau

Op basis van Damanakis' tabellen en analyses zal gepoogd worden een structuur-analytisch model toe te passen en zijn componenten te analyseren in het kader van de bicultureel-tweetalige socialisatie van Griekse leerlingen in Nederland. Tabel C vormt een toepassing en specificering van de tabellen A en B en is gebaseerd op een soortgelijke analyse van Damanakis (1999a:39), die betrekking heeft op de taalsocialisatie van Griekse kinderen in België en Frankrijk.

Tabel C: Niveaus en dimensies van bicultureel-tweetalige socialisatie van Griekse leerlingen in Nederland

Niveau / Dimensie	Dragers, processen, factoren van socialisatie
Macroniveau 4. Internationale dimensie	<ul style="list-style-type: none"> - Ontwikkelingen in de E.U. - Cultuur en taalpolitiek van de E.U. - Gezag en status van de Nederlandse en Griekse taal en cultuur
Mesoniveau 3. Maatschappelijke dimensie 3.1 Sociaal-culturele, politieke en institutionele dimensie	<ul style="list-style-type: none"> - Onderwijspolitiek van Griekenland en Nederland voor Griekse kinderen - Status en gezag van beide talen en culturele systemen (Nederland en Griekenland) in de samenleving van het verblijfsland
3.2 Sociaal-economische dimensie	<ul style="list-style-type: none"> - Nut van beide talen en culturele systemen voor (sociaal-economische en politieke) evolutie in de samenleving van verblijf of ook van herkomst
Microniveau 1. Dimensie van het gezin en dimensie van de etnische groep	<ul style="list-style-type: none"> - Gebruik van beide talen en beleving van culturele elementen uit beide systemen in gezin en etnische groep - Dominant cultureel en talig systeem in gezin en etnische groep - Taal- en cultuur-‘politiek’ van het gezin en etnische groep.
Individueel niveau 1. Individuele dimensie 1.1 Cognitieve dimensie culturele systemen en gebruik van beide talen (Nederlands-Grieks) 1.2 Affectieve dimensie	<ul style="list-style-type: none"> - Gezins- en schoolbiografie - Mate van beheersing van de twee - Sociaal-culturele oriëntatie - Attitude tegenover beide talen en culturele systemen

In de linkerkolom van de tabel staan de socialisatieniveaus en -dimensies vermeld, terwijl in de rechterkolom hij wijze van indicatie dragers, processen en factoren van de socialisatie van Griekse kinderen in Nederland genoemd worden. Met het oog op een globale benadering van de bicultureel-tweetalige socialisatie van Griekse kinderen zijn wij overgegaan tot het formuleren van algemene hypothesen, die op hun beurt leiden tot analyses op meerdere niveaus.

Individueel niveau

Het onderzoek naar bicultureel-tweetalige socialisatie van Griekse kinderen in Nederland op individueel niveau zal zich moeten richten op hun sociaal-culturele en antropologische voorwaarden. Daaronder vallen hun biculturele voorstellingen, belevingen, ervaringen en vaardigheden, alsook hun cognitieve en affectieve structuren, predisposities etc. (Damanakis, 2001c:19).

Het was noodzakelijk de individuele factoren zoals de gezins- en school-biografie van elk individu te bestuderen. Het onderzoek concentreerde zich op de cognitieve en affectieve dimensie. In verband met de cognitieve dimensie werd de hypothese geformuleerd dat de leerlingen het best op de hoogte zijn van het cultureel systeem van het gastland en dat zij de Nederlandse taal beter hanteren dan de Griekse. De attitude van de leerlingen tegenover de twee talen en culturele systemen alsook hun sociaal-culturele oriëntaties vormen een belangrijk object van onderzoek, omdat - volgens de internationale literatuur (Stölting 1987, Hoffmann 1994, zoals geciteerd in Damanakis, 1999a:40) - de affectieve dimensie een belangrijke rol speelt in iemands tweetalig-biculturele socialisatie. Wat de attitude van de leerlingen tegenover de twee talen en culturele systemen betreft, was onze hypothese dat zij uit het oogpunt van nut en functionaliteit de taal en cultuur van het verblijfsland op de eerste plaats stellen (rationele waardering) en uit affectief oogpunt de taal en cultuur van het land van herkomst (affectieve waardering). Een volgende hypothese was dat de tweetalig-biculturele socialisatie van leerlingen direct samenhangt met hun gezins- en migratiebiografie, alsook met hun sociaal-culturele oriëntaties en hun toekomstplannen.

Microniveau

Op het microniveau hoort de analyse van buiten-individuele, sociaal-culturele factoren van primaire en secundaire socialisatie (zie 3.2) thuis, zij zijn geconcentreerd in de kleine groepen van de directe en indirecte omgeving van het kind. Volgens White (1977:1) “behelst de socialisatie het verwerven van waarden en gedragswijzen, gewoonten en competenties, via gezin, school, leeftijdsgroep en massamedia.” De socialisatie op microniveau vindt dus plaats in concrete instituties en maatschappelijke ruimten en wordt bijgevolg gekenmerkt door biculturaliteit en tweetaligheid (gezin), maar ook door multiculturaliteit en meertaligheid (school, leeftijdsgroep, buurt, massamedia).

Bovengenoemde ‘socializing agents’ geven het kind culturele modellen en spelen een belangrijke rol in de vorming van zijn identiteit. Zij staan niet altijd op zichzelf, maar zijn op vele en verschillende wijzen van elkaar afhankelijk. De gegevens die het kind van zijn ‘socializing agents’ overneemt worden aan een voortdurende en onophoudelijke bewerking onderworpen door zijn dagelijkse belevingen.

De ervaring leert dat in Nederland zowel in het Griekse gezin als in de etnische gemeenschap cultuur en taal van het verblijfslaan binnengedrongen zijn. We veronderstellen dus dat de dimensie van het leven in het gezin en de etnische gemeenschap gekenmerkt wordt door biculturaliteit en tweetaligheid. In hoeverre de Griekse taal en cultuur in de omgeving van gezin en etnische gemeenschap domineren is van verschillende factoren afhankelijk, zoals: de etnische afkomst van de echtgenoten (of het gezin ongemengd of gemengd Grieks is), de vraag of het gezin tot de eerste of tweede generatie behoort, de vraag of het gezin in de etnische gemeenschap geïntegreerd is of daarvan geïsoleerd, het opleidingsniveau en het beroep van de ouders e.d. We veronderstellen dat in ongemengde Griekse gezinnen de Griekse taal en cultuur in hogere mate gecultiveerd worden dan in gemengde gezinnen. Verder komt ook het rijkere ontwikkelingskapitaal en navenante beroep van de ouders de kinderen vanuit sociaal--cultureel oogpunt ten goede. Tevens kunnen we veronderstellen dat de beleving van culturele elementen uit het land van herkomst en het gebruik van de Griekse taal afhankelijk zijn van de cultuur- en taal-‘politiek’ van het gezin. Verder kan verondersteld worden dat de Griekse cultuur en taal meer gecultiveerd worden in stedelijke centra van Nederland waar een massale aanwezigheid van Grieken bestaat - steden die in de jaren ’60 grote aantallen Griekse arbeiders hebben opgenomen (bijv. Utrecht, Gorinchem) - en waar bijgevolg de etnische gemeenschap sterker georganiseerd is dan in steden waar het aantal Grieken beperkt is (bijv. Maastricht, Groningen).

Op het niveau van school, leeftijdsgroep en massamedia kunnen de volgende hypothesen geformuleerd worden:

- Gebruik en cultivering van de Griekse taal en cultuur is afhankelijk van de effectiviteit van de Griekse school.
- De samenstelling van leeftijdsgroepen (etnisch of gemengd) staat in een afhankelijkheidsrelatie tot iemands algemenere sociaal-culturele oriëntaties.
- Iemands keuze voor informatievoorziening en amusement door Griekstalige of Nederlandstalige massamedia hangt samen met zijn algemenere sociaal-culturele oriëntaties.

Aangezien iemands socialisatie in hoofdzaak plaatsvindt in het kader van de instituties die op het microniveau zijn ondergebracht (etnische gemeenschap, gezin en familiekring, school, leeftijdsgroepen, buurt, massamedia), wordt het van belang geacht dat hun structuur, functioneren en socialiserende rol aan een grondige analyse worden onderworpen (zie ook Van der Linden e.a, 1993:114).

Het gezin

Door de meeste psychologen wordt aangenomen dat ouders de belangrijkste rol spelen als socialiseerders in de ontwikkeling van het sociale gedrag en de persoonlijkheid van hun kinderen. Moeders over de hele wereld hebben een gelijksoortige taak wat betreft zorgen voor, socialiseren van en taal en cultuur overbrengen op hun kinderen (Whiting, 1988:85). Ouders zijn meestal de meest actieve socialiserende kracht, een stimulusrijke factor, die in de eerste kinderjaren op het individu inwerkt (Kagitçibasi, 1990:150). Zowel bewust als onbewust sturen zij het kind in een bepaalde richting, waarbij dus ook een aantal wegen worden afgesloten. Men kan stellen dat het kind zijn eerste sociale training van zijn ouders krijgt (White, 1977:1).

Kinderen zijn in meerdere opzichten afhankelijk van hun ouders. In de eerste plaats in materieel opzicht (eten, drinken, kleding), maar ook in emotioneel opzicht (liefde, warmte, veiligheid). Het gezin biedt een kader waarin het kind systematisch een set van normen en waarden krijgt aangeboden waarop het kan reageren:

Ideologisch: Binnen gezinnen tellen bepaalde opvattingen over wat goed en kwaad is, wat hoort en wat niet en over idealen. In eerste instantie zullen kinderen deze van de ouders overnemen.

Gedragsmatig: Ouderlijke gedragspatronen worden door de kinderen overgenomen. Dergelijke patronen bepalen hoe omgegaan dient te worden met emoties of hoe conflictsituaties moeten worden opgelost. De patronen moeten het kind zowel binnen als buiten het gezin overeind houden. Het gezin is in deze zin feitelijk een soort opleidingsinstituut, waar de waarden en beginselen worden doorgegeven die er in een samenleving toe doen (Van der Wal e.a, 1996:74).

Het standaardmodel van een gezin (vader, moeder en één of meer kinderen) zoals dat lange tijd voor (West-)Europa gold, is de laatste decennia onder druk komen te staan. Er zijn sinds de jaren zestig steeds meer gezinsvormen bij gekomen. Alle denkbare vormen komen wel voor: gezinnen met twee ouders, van verschillende nationaliteit, éé noudergezinnen, drie- en tweegeneratiegezinnen, getrouwde en niet getrouwde ouders.

De historische ontwikkeling van het Griekse emigratieproces naar Nederland heeft geleid tot een indeling in verschillende typen gezinnen¹. Als criteria handhaven we bijvoorbeeld: a) de geboorteplaats van de ouders en de verblijfsduur in het land van herkomst (Griekenland) of in het gastland, en b) hun nationale afkomst; hieruit komen de volgende typen ‘Griekse’ gezinnen voort:

Tabel 1: Typologie van gezinnen (bron: Damanakis, 2001c:20).

Tijd-plaats criterium	Criterium van nationale afkomst	
	Etnisch (ongemengd) gezin I	Internationaal (gemengd) gezin II
1. Eerste-generatie gezin	+	+
2. Tweede-generatie gezin	+	+
3. Derde-generatie gezin	+	+

Eerste-generatie gezinnen zijn die gezinnen die door jonge economische immigranten in het gastland tot stand gekomen zijn vanaf het begin van de zestiger jaren. De communicatie tussen de leden van een dergelijk gezin vindt in beide talen plaats. De tweede-generatie gezinnen, zijn die gezinnen die in het gastland gevormd werden door de kinderen van de immigrantenouders; ook hier vindt de communicatie in beide talen plaats. Derde-generatie gezinnen werden gevormd door de kinderen van de kinderen van de immigranten. In dit laatste geval kunnen we het over eentaligheid hebben, met Nederlands als voertaal, het resultaat van een geleidelijke inkrumping van de Griekse taal. Over het algemeen toonden onze onderzoeken aan dat de taal van het gastland in grote mate in de Griekse immigrantengezinnen binnengedrongen is (Dialektopoulos, 1998).

Elk van deze zes typen gezinnen heeft zijn eigen specifieke kenmerken, die de socialisatie van de volgende generatie beïnvloeden. Als we nu veronderstellen dat in een B3-type gezin de vader Griekse afkomst heeft, de moeder Engelse is, en dat ze in Amsterdam leven, dan is het duidelijk dat de socialisatie van de kinderen – hoogstwaarschijnlijk - in drie talen en culturen plaatsvindt.

De gezinskenmerken die in het bijzonder invloed uitoefenen op de bicultureel-tweetalige ontwikkeling van het kind kunnen worden ingedeeld in de volgende categorieën:

1. *De sociaal-economische positie van de ouders.* In combinatie met meerderheids- en minderheidsverschillen, sociaal milieu en woonplaats speelt de social-economische positie van de ouders in de gemeenschap een grote rol. Soms worden kinderen in hun sociale contacten belemmerd doordat hun ouders tengevolge van allerlei speciale moeilijkheden, zoals misdadigheid, prostitutie, alcoholisme, faillissement, uit de gemeenschap worden gestoten. Een abnormale gezinssituatie beïnvloedt de persoonlijke ervaringen van kinderen.
2. *De sociaal-culturele oriëntatie van de ouders.* Als in een gezin systematisch een bepaalde ideologische oriëntatie gestimuleerd wordt, is die van invloed op de socialisatie-ontwikkeling van het kind. Empirische gegevens ondersteunen de opvatting dat de sociaal-culturele oriëntatie van de ouders de ontwikkeling van de evenredige oriëntatie van het kind sterker beïnvloedt dan de (Nederlandse en/of Griekse) school.

3. *De etnische afkomst van de echtgenoten.* In het geval van gemengde huwelijken werkt een aangetaste taalcode van de ouder van niet-Griekse afkomst remmend op de cultivering van het Griekse taal- en cultuurkapitaal. Volgens Kook e.a. (1994:37) “voor sommige ouders die het Nederlands niet beheersen, of die het gebruik van het Nederlands negatief waarderen roept deze taalvershuiving bij de kinderen spanningen op die tot conflicten kunnen leiden.”
4. *Eerste- of tweede-generatiegezin.* Eerste-generatiegezinnen worden gekenmerkt door directheid en affectieve lading in hun betrekkingen met Griekenland. Zij bewaren en cultiveren de moedertaal en -cultuur in tamelijk hoge mate. Vanaf de tweede generatie, evenwel, zijn gebruik en cultivering van de Griekse taal en cultuur afhankelijk van de taal- en cultuur-‘politiek’ van het gezin. Als, met andere woorden, de ouders ernaar streven culturele elementen uit het land van herkomst te beleven en de Griekse taal in hun gezinscommunicatie te gebruiken, dan stimuleren zij ook hun kinderen tot behoud en cultivering daarvan.
5. *Integratie of niet-integratie in de etnische gemeenschap.* De integratie van het gezin in de etnische gemeenschap en de deelname aan activiteiten daarvan, stimuleren en cultiveren de belangstelling voor de Griekse taal en cultuur.

Echter, de bicultureel-tweetalige ontwikkeling van het kind kan worden beïnvloed door de unieke gezins- en persoonskenmerken, zoals de persoonlijkheid van beide ouders, de manier waarop zij hun onderlinge relatie en die met de kinderen vormgeven, de eigen interesses en aanleg van het kind en de aanwezigheid van een of meer oudere broers en zussen (Lindo, 1996:32). Didactische en sociaal-emotionele vaardigheden van ouders kunnen gericht zijn op sterk uiteenlopende inhouden, afhankelijk bijvoorbeeld van de ideeën die ouders hebben over hoe een kind moet worden: gezagsgetrouw, assertief, sociabel, praktisch, verantwoordelijk of school-intelligent.

Naast de ouders moeten ook inwonende familieleden, met name grootouders, tot de socialiseerders in het gezin worden gerekend.

De school

Natuurlijk biedt de familie-omgeving ruimte voor diepgaande en langdurige leerervaringen. Maar om een plaats in de maatschappij te verwerven en het leerproces af te ronden is een andere vorm van socialisatie vereist. Dit belangrijke proces wordt aangeboden door het georganiseerde onderwijs (zie Klaassen, 1996:154). Gezin en school zijn beide instituties waar kinderen het overgrote deel van de dag doorbrengen en zich voorbereiden op hun volwassen leven. Zij hebben beide dus een belangrijke taak om te zorgen dat kinderen goed terechtkomen en niet maatschappelijk ontsporen. Ouders met

positieve ideeën over onderwijs zullen hun kinderen stimuleren om de juiste studiegewoontes te ontwikkelen, zoals ze hen ook zullen aanmoedigen om goede resultaten te behalen (Lindo, 1996:31).

Voor Wardekker e.a. (1999:332) kan onderwijs niet gaan om kennisverwerving en persoonlijkheidsontwikkeling als twee gescheiden taken van de school. Terwijl Klaassen (1996:7) zegt over de rol van onderwijs in de vorming van moreel handelen bij de leerlingen: “Tot de maatschappelijke functies van het onderwijs behoort ook het tot ontwikkeling brengen van waarden- en normbesef bij de leerlingen.” In het onderwijs vindt niet alleen overdracht plaats van instrumentale kennis en vaardigheden, maar ook van religieuze en culturele betekenissystemen. Dit gebeurt zowel expliciet als impliciet, middels het ‘hidden curriculum’. “De persoonswording van het kind is de crux van opvoeding en onderwijs. Dit houdt in dat het kind kennis krijgt van tal van cultuurgebieden en inzicht verwerft in de historische ontwikkelingen daarvan. Op grond van deze kennis en dat inzicht wordt het kind in staat gesteld, eenmaal volwassen geworden, een bijdrage te leveren aan de ontwikkeling van de cultuur”, aldus Meijer e.a. (1992).

Scholen kunnen op verschillende manieren bijdragen aan de identiteitsontwikkeling van hun leerlingen. Geconfronteerd met de verantwoordelijkheid van dergelijke socialisatie, wordt het de taak van hen die in het onderwijs werken om de leerlingen systematisch de cultuur over te dragen. Dat onderwijs heeft een cultureel homogeniserende invloed, zoals onder meer Gellner (1983, geciteerd in Vermeulen e.a, 1994:229) beklemtoont. Hierbij dient men zich niet te bekommeren om de individuele culturele ervaringen die het kind al meebrengt als het naar school gaat. Net als bij de ervaringen binnen het gezin, is het voornamelijk het sociale proces dat het uiteindelijke volwassen sociale product vormt (White, 1877:41).

Sociologen bestuderen het onderwijs als ‘sociaal systeem’ (zie: Rosenholtz, 1989; Sergiovanni, 1994; Klaassen, 1996). Evident doel van het onderwijs is – vanuit sociologisch oogpunt – de voorbereiding van jonge individuen (leden van de samenleving) op bepaalde maatschappelijke, politieke, beroepsmatige enz. rollen. Meer concreet: het voornaamste doel van het onderwijs is de individuen te integreren in de samenleving d.m.v. de overdracht van culturele elementen en kennis die hen in staat stellen hun ambities te organiseren en richting te geven aan hun activiteiten (Banks, 1976).

Dit proces is gebaseerd op het natuurlijke gegeven dat alles wat de levenswijze van een samenleving of groep (cultuur) uitmaakt aangeleerd is en niet biologisch overgeërfd (Dalakas, 1981:103). Door middel van het onderwijsproces leert elke nieuwe generatie de taal en de cultuur van de voorgaande generaties; zij verbreedt die cultuur en voegt er nieuwe elementen aan toe of herzielt en wijzigt haar en geeft op haar beurt die herziene cultuur door aan de volgende generatie. Volgens Dubbeldam (1990:106) “through education, the members of a society acquire the factual knowledge, normative systems and analytical framework which they need in order to live in that particular

society.” Dientengevolge kan er geen onderwijs bestaan zonder dat er sprake is van cultuur en geen noemenswaardige cultuur zonder de steun van het onderwijs (Dalakas, 1981:105). Want onderwijs is een deel van cultuur.

Stenhouse (1971:3) merkt op dat onderwijs zich in de eerste plaats bezighoudt met het inwijden van individuen in de cultuur, door hen te laten deelnemen in een proces van sociale interactie. White (1977:42) vat de doelen van het basisonderwijs op de volgende manier samen: “social selection, transmission of knowledge, inculcation of moral standards, and socialisation.”

a. de Nederlandse school

Kinderen brengen een groot deel van de tijd door op hun reguliere Nederlandse school. Zij komen in contact met Nederlandse leeftijdgenoten, maar ook met leerlingen van andere culturele minderheden. Het Nederlandse onderwijsaanbod is in de eerste plaats Nederlands georiënteerd. Bij wet is echter bepaald dat op Nederlandse scholen eveneens aandacht besteedt kan worden aan andere culturen door middel van intercultureel onderwijs. De leerlingen komen dan naast de Nederlandse cultuur ook in aanraking met andere culturen. Het vormt een intercultureel besef bij de leerlingen.

Vanuit een Nederlandse school zullen leerlingen van buitenlandse afkomst vooral gestimuleerd worden in de richting van de Nederlandse cultuur. Het is daarnaast mogelijk dat zij aangespoord worden zich te oriënteren in de culturele diversiteit van de huidige Nederlandse samenleving.

b. de Griekse school

Het is al gezegd dat leerlingen van een etnisch-culturele minderheid in Nederland tijdens het basisonderwijs de mogelijkheid hebben onderwijs in eigen taal en cultuur te volgen door middel van ALT- Onderwijs of in de Secties Moedertaalonderwijs. De vormen en de uitvoering van het Griekse onderwijs in Nederland worden in paragraaf 5.2 uitgebreid geanalyseerd.

Griekenland mengt zich systematisch in het onderwijs van de Griekse kinderen in Nederland – door middel van het beschikbaar stellen van leermiddelen – en beïnvloedt op die manier direct of indirect hun socialisatie. Op de ‘Griekse scholen’ van Nederland worden over het algemeen dezelfde leermiddelen gebruikt als op scholen in Griekenland, maar tegelijkertijd worden aanvullende middelen gebruikt (zie 5.2.3). De laatste jaren wordt er lesmateriaal ontwikkeld door de Sectie Pedagogie van de Universiteit van Kreta, speciaal aangepast aan de specifieke socialisatieomstandigheden van Griekse kinderen in het buitenland (zie 10.2).

Algemeen aanvaard is dat, op het gebied van het onderwijs, het creëren van schijnwerkelijkheden en de overdracht van ideologieën aan kinderen gecultiveerd kan worden door middel van de inhoud van de leermiddelen. In een onderzoek van Damanakis (1996) wordt aangetoond dat de inhoud van de leermiddelen die in het buitenland worden gebruikt, in grote mate het product zijn van een idealisering van de klassieke cultuur en de orthodoxie, maar ook van het hedendaagse Griekenland. De onderzoeker schrijft daarover: “de educatieve inhoud van het Griekstalige onderwijs in het buitenland put in hoge mate uit het verre historische en culturele verleden, en is gericht op de aanmoediging van het geloof in een gemeenschappelijke biogenetische en culturele afkomst, het creëren van een nationaal bewustzijn bij de nieuwe generaties in de *diaspora*. Deze idealisering van het verleden wordt vergezeld door een geïdealiseerd beeld van het hedendaagse Griekenland” (Damanakis, 1999:44). Zulke elementen kunnen ook gevonden worden in de inhoud van de Griekstalige leermiddelen die geleverd worden voor het onderwijs aan Griekse kinderen in Nederland. Chourdakis (geciteerd in Damanakis, 1999:44) zegt met betrekking tot de ontwikkeling van de nationale identiteit door middel van de leermiddelen die in Nederland beschikbaar zijn: “In de aanvullende middelen die in Nederland worden gebruikt, wordt in feite de cultivatie van de Griekse nationale identiteit aangemoedigd, zonder dat de sociale, politieke en culturele stereotypen in werkelijkheid afgestompt worden.”

De leeftijdgenoten

Behalve het gezin en de school geeft ook de ruimere omgeving, de samenleving, socialiserende invloeden aan het kind in de zin van personen waarmee hij of zij in communicatie treedt. Voorbeeld hiervan zijn de leeftijdgenoten. Het contact met leeftijdgenoten en de met hen doorgebrachte tijd neemt vanaf de intrede in school toe. Deel uitmaken van een leeftijdsgroep draagt bij aan de vorming van een sociale identiteit.

Het intensieve onderlinge contact tussen leeftijdgenoten heeft belangrijke functies. Leeftijdgenoten kunnen belangrijke bondgenoten zijn voor het kind wanneer het bezig is zich te ontwikkelen tot een ‘Hij-zelf’, een zelfbewuste persoonlijkheid die vrije keuzes kan maken uit verschillende mogelijkheden, zonder zich daarbij voortdurend als ‘Mij’ te moeten verzetten tegen ‘Zij’, oftewel de volwassenen (Vuyk, 1963:33).

In de groep met leeftijdgenoten, die hun eigen subcultuur hebben, leert het kind welke gedragspatronen van hem verwacht worden. Als het deze overneemt, wordt hij door de groep geaccepteerd en gewaardeerd. Nadat hij eenmaal is opgenomen, ontwikkelt hij door de interactie met de groep nieuwe interesses en nieuwe gedragspatronen. Vaak wordt aangenomen dat omgang met autochtone leeftijdgenoten de integratie van allochtone kinderen kan bevorderen vanwege het sociale

en culturele kapitaal dat eerstgenoemden vertegenwoordigen. Het kind zal sterker geneigd zijn steun en zekerheden te zoeken bij leeftijdgenoten, wanneer de ouders het door een toegeeflijke opvoeding daartoe de ruimte geven (Crul, 2000:231; zie ook Rumbaut, 1997:38). Psychologisch onderzoek heeft laten zien dat kinderen al vanaf hun zesde levensjaar sterk beïnvloed worden door het goed- dan wel afkeuren van gedragingen door de groep (Vuyk, 1963:25). Naarmate kinderen opgroeien, worden leeftijdgenoten belangrijker voor hun socialisatie.

In de groep die door leeftijdsgenoten wordt gevormd die dezelfde culturele en talige communicatiecode gebruiken, kan het kind sociale vaardigheden oefenen, zoals discussiëren, zichzelf presenteren, assertief zijn, het omgaan met conflicten, etc. Zo kan het kind in de zogeheten ‘speelgroep’ de sociale activiteiten van ouderen naspelen. Daarnaast is de groep een veilig laboratorium voor experimenteren met sociale rollen, omdat er geen duurzame verplichtingen aan het vertoonde gedrag zitten. Te denken valt bijvoorbeeld aan lesgeven of bemiddelen bij conflicten².

De leeftijdsgroep kan steun geven aan het ontwikkelen, versterken en handhaven van het zelfvertrouwen en het gevoel van eigenwaarde. Vaak is dit fenomeen nog duidelijker onder kinderen van allochtone groepen. De meest directe beïnvloeding en steun vinden plaats in een vriendengroep. De kinderen zijn uit zichzelf in staat bepaalde belangrijke culturele kenmerken, die ze met zich meedragen, met elkaar uit te wisselen. Op die manier verrijken ze hun kennis en ervaren, door middel van een continu proces van wederzijdse beïnvloeding. Het is een vorm van ‘communicerende vaten’.

In omstandigheden waar de familie of de school een zwakke greep op de kinderen heeft, is de groep leeftijdsgenoten goed in staat het socialisatieproces van het kind te domineren (Pels e.a, 2000:101). Als de kinderen daarbij tevens conflicten hebben met hun ouders, worden zij (nog) ontvankelijker voor de invloeden van ‘peers’. De effecten van de sociale klasse kunnen deze tendens versterken, vooral in de groep leeftijdgenoten waar de anti-schoolwaarden domineren, en waar de familie het kind niet van een stabiele basis voorziet (Brinkgreve, 1998:184; Bois-Reymond, 1994:87). De groep leeftijdgenoten kan dit doen, en de aantrekkingskracht van de waarden van deze groep kunnen toenemen, als bijsturende krachten afkomstig uit een derde bron ontbreken (White, 1977:58).

Concluderend sluiten we ons aan bij de opvatting van Vuyk (1963:42) dat “de omgang met leeftijdgenoten een grote invloed uitoefent op de houding van het kind tegenover het verwerven van kennis en de mate waarin hij zijn intellectuele mogelijkheden kan realiseren.”

De media

Het effect van de massamedia is evenzeer een geval waarin zowel volwassenen als kinderen onderworpen worden aan een gemeenschappelijke invloed. Radio en televisie, de bioscoop, kranten en tijdschriften, video en PC's zijn allen machtige socialiseerders.

Talloos zijn de discussies die reeds zijn gevoerd over de invloed van de media op de mens. Sommige onderzoekers hebben voorspeld dat de moderne media een complete transformatie van het menselijk bewustzijn zullen veroorzaken. Een exponent van deze categorie is Marshal McLuan, die in zijn *Understanding media* een totale omvorming van de cultuur schetst (Traas, 1990:65). Het wordt moeilijk om temidden van de stroom aan informatie een geheel eigen ‘zelf’ te ontwikkelen dat later kun uitgroeien tot een eigen identiteit. Het bestaan van computernetwerken wordt zelfs op basisscholen gezien als noodzakelijk en onmisbaar.

Als het leven van het kind blootstaat aan een voortdurende stroom van informatie en beïnvloeding speelt daarbij de televisie een even dominante als omstreden rol. Het hedendaagse, gemiddelde kind beschikt over een hoeveelheid informatie waar zelfs een volwassen persoon in voorgaande generaties niet aan kon tippen. Televisie heeft een grote mate van onontkoombaarheid: het dringt ons leven binnen, dwingt de aandacht af en structureert het leven zelf. Zelfs voor kinderen wordt bijvoorbeeld bedtijd opgehangen aan ‘Sesamstraat’ of een ander kinderprogramma. Noch de ouders, noch de school kunnen voorkomen dat het kind gesocialiseerd wordt door de televisie, net zoals volwassenen niet kunnen voorkomen dat ze beïnvloed worden door de mening van hun favoriete tijdschrift of krant.

De televisie kan mensen socialiseren in de richting van bepaalde gedrag patronen. Het zou verrassender zijn als een kind geen gedragsvormen zou leren door te imiteren van televisiemodellen. Dit is wat we kopeergedrag noemen. Dit leren vindt tenslotte plaats door middel van het imiteren van de werkelijkheid (White, 1977:103). Het kan zonder meer gesteld worden dat televisie gunstig werkt - als factor in de actieve communicatie - ten behoeve van de interactie tussen mensen en de opname van informatie. Daarom is diezelfde televisie ook gunstig voor de identiteitsontwikkeling. Pas wanneer televisie een surrogaat vormt voor communicatie, een geheel passieve en verslavende tijdsbesteding, zal ze negatieve neigingen versterken (Traas, 1990:67). Door middel van uitzending van informatie en waarden, stelt de televisie de massamedia in staat aan sociale en internationale socialisatiepatronen voorbij te gaan en direct contact met het individu op te nemen. De satelliet-programma's die de laatste jaren door Griekse televisiezenders in het buitenland worden uitgezonden, functioneren als een navelstreng die de Grieken van de diaspora met hun land van herkomst verbindt. De kinderen kunnen op deze manier aan het Griekse gebeuren deelnemen en veel taalkundige en culturele prikkels ontvangen tijdens hun socialisatieproces.

Mesoniveau

Onder het mesoniveau vallen de economische, maatschappelijke, politieke en culturele ontwikkelingen in staat en samenleving van het gastland, maar ook de ontwikkelingen in de eigen (etnische) cultuurgroep. Aan de andere kant speelt het land van herkomst, doordat het met behulp van interstatelijke verdragen systematisch in het onderwijs aan Griekse kinderen in Nederland intervenueert, eveneens een belangrijke rol in de ontwikkeling van hun socialisatie. De onderwijspolitiek, bijvoorbeeld, die Griekenland volgt voor de Griekse kinderen in het buitenland, heeft in heel wat gastlanden de voorwaarden geschapen voor het functioneren van een Griekstalig 'schoolnetwerk' dat parallel loopt aan het overheidsstelsel. In het geval van Nederland is dit schoolnetwerk de schepping geweest van de OETC-afdelingen (thans OALT). Aldus is er een samenhang tussen de analyse van de onderwijspolitiek van Nederland en de onderwijspolitiek van Griekenland voor de leerlingenpopulatie van Griekse afkomst in het buitenland. In dat kader kan de onderwijspolitiek van de twee regeringen ten aanzien van het onderwijs aan Griekse kinderen geanalyseerd worden.

Zoals gezegd, is in Nederland het Griekstalig onderwijs eind jaren zestig op gang gekomen, onder auspiciën van de etnische gemeenschappen. Vanaf begin jaren zeventig begon Griekenland onderwijzers te detacheren naar stedelijk-industriële centra met een massale concentratie van migranten. Daarnaast droeg de onderwijspolitiek van Griekenland bij aan het oprichten van OETC-afdelingen door de Nederlandse overheid voor het onderwijs in de Griekse taal en cultuur door docenten uit de etnische gemeenschap. Daar waar aan de voorwaarden voldaan werd, werd het Griekse onderwijs ingepast in het officiële programma van de Nederlandse school. Aanvankelijk was het doel van het Griekstalig onderwijs de kinderen voor te bereiden op hun inpassing in het onderwijssysteem van Griekenland in geval van remigratie. Later, toen - als gevolg van de economische, maatschappelijke en politieke ontwikkelingen - de vestiging een steeds permanenter karakter kreeg, was het doel van het onderwijs de inpassing van kinderen in de Nederlandse samenleving te vergemakkelijken, hen te helpen in geval van achterblijven op de Nederlandse school en, ten slotte, bij te dragen aan het behoud van de moedertaal en -cultuur.

De analyse van de functioneringsomstandigheden van de Griekse school heeft ten doel, antwoord te geven op de vraag wat status en gezag van de Griekse taal en cultuur in het verblijfsland zijn en wat de onderwijspolitiek (op het gebied van taal en cultuur) van de regeringen van Nederland en Griekenland voor de Griekse kinderen is. Hoe waarden de dominante en de gedomineerde groep het eigen en elkaars cultuur- en taalgedrag? Tevens wordt gepoogd onderzoek te doen naar de relaties van de leerlingen met het Griekstalig onderwijs dat hun in het gastland wordt aangeboden. Wat zijn de kansen - maar ook de moeilijkheden - van de kinderen

bij het onderwijs in Griekse taal en cultuur op de Griekse school? Het feit dat het Griekstalig onderwijs een aanvullende functie heeft, buiten het officiële onderwijsprogramma, leidt tot de hypothese dat de moedertaalles door de leerlingen wordt opgevat als een extra last, ten koste van hun vrije tijd, en dat zij er dus niet positief tegenaan kijken.

Wat de ontwikkelingen in de etnische gemeenschap betreft: zij hebben vooral betrekking op de geleidelijk groeiende afstand van de nieuwe generaties tot de Griekse taal en cultuur en hun assimilatie in het dominante culturele systeem.

De hypothese wordt geformuleerd dat de Griekse taal en cultuur de tweede plaats innemen als het om maatschappelijk gezag en status in de samenleving van het gastland gaat. De Griekse taal en cultuur spelen een geringe rol in de Nederlandse samenleving en hebben slechts beperkt nut (voor sociaal-economische evolutie). Shadid (1998:138) schrijft hierover: “Etnolinguïstische vitaliteit wordt onder andere beïnvloed door de sociaal-economische en politieke status van de taalgroep, haar demografische kenmerken (grootte en regionale spreiding) en de institutionele ondersteuning waarover zij beschikt (haar vertegenwoordiging in de media, het onderwijs, de industrie en de religie).”

Macroniveau

Door de internationale ontwikkelingen op politiek en cultureel gebied en door de mondialisering van de economie ontstaan er nieuwe feiten, die van invloed zijn op de systemen van de landen. De Europese integratie, bijvoorbeeld, geeft de economieën en sociaal-politieke systemen een nieuwe richting. In ons eigen geval, kan de Europese integratie van invloed zijn op de ontwikkelingen in het onderwijs aan Griekse kinderen (zie Dialektopoulos, 1998:12 e.v.):

- Het Verdrag van Rome (1958) geeft gelijke status als werktalen aan alle nationale talen van de lidstaten van de EU. Groot belang hechten de ministers van onderwijs van de EU-landen aan bevordering van de talenkennis van EU-burgers (zie Baetens Beardsmore, 1993).
- Resolution 631 (1976) on the integration of migrants into society as regards education and cultural development;
- Richtlijn van de Raad van Europa van 25 juli 1977 inzake het onderwijs aan de kinderen van migrerende werknemers (77/486/EEG);
- Resolutie van de Raad van Ministers van Onderwijs van 25 mei 1988 (88/C177/02) over de ‘Europese dimensie in het onderwijs’;
- Convention on the rights of the child. 20 november 1989, Trb.1990, 46, waarin sprake is van ‘respect voor de culturele identiteit van het kind’.

- Besluit nr. 1934/2000/EG van het Europees Parlement en de Raad van Europa van 17 juli 2000 tot instelling van het Europees Jaar van de talen 2001. Artikel 4: “Alle Europese talen, gesproken of geschreven, zijn in cultureel opzicht gelijk in waarde en waardigheid en maken een noodzakelijk deel uit van de Europese culturen en beschaving.”

De vragen die opkomen zijn:

- of, en in hoeverre, art. 3 van de Richtlijn van de Raad van Europa van 25 juli 1977 wordt toegepast, dat de lidstaten - in onderling overleg - passende maatregelen dienen te nemen voor het onderwijs in moedertaal en -cultuur aan allochtone leerlingen die afkomstig zijn uit lidstaten, en wel gecoördineerd met het reguliere onderwijs (dat wil zeggen het onderwijs aan inheemse kinderen van het land);
- of de cultuurpolitiek van de E.U. bepaalde gevolgen heeft voor de culturele identiteit van de Griekse leerlingen;
- of de bilaterale onderwijsovereenkomsten tussen Nederland en Griekenland directe gevolgen hadden voor het onderwijs aan Griekse kinderen.

Het feit dat het onderwijs in moedertaal en -cultuur een aanvullende functie heeft, gedurende een beperkt aantal uren - vooral buiten het officiële onderwijsprogramma - en aangepast is aan de eisen van de Nederlandse onderwijspolitiek voor de minderheden, leidt tot de hypothese dat het onderwijs in moedertaal en -cultuur een marginale rol gaat spelen. Tevens kan men als onderzoeksvraagstelling formuleren, welke gevolgen er voor het onderwijs aan Griekse kinderen voortvloeien enerzijds uit de eenwording van Europa, als gevolg van de internationale ontwikkelingen, en anderzijds uit de grote instroom de laatste jaren in Nederland van politieke vluchtelingen uit landen van de voormalige Sovjet-Unie, Azië en Afrika.

